

**Ez a szöveg Az állam és a nevelési
oktatási intézmények c kötetben a 7-
18. oldalon megjelent szöveg szerzői
változata.szrk Fábry Béla és Trencsényi
László Magyar Pedagógiai Társaság ISBN
978-963-7123-66-5 ill. ISBN 978-963-
7123-64-1**

Az állam és az oktatás – tévhitek és közhelyek¹

Jelen előadásomban az állam oktatásügyi szerepvállalásával kapcsolatban néhány alapvető tévhit, közhely cáfolására szeretnék vállalkozni. A 870-es évektől a 2010-es évekig tartó több mint évezrednyi időszakból veszek példákat e közhelyek illusztrálására és tévhitek illusztrálására – előadásom tehát inkább történetpszociológiai, mint neveléstörténeti vagy oktatáspolitikai jellegű lesz.

1. Az **első alapvető közhely** az állami oktatáspolitikai kezdeteit Magyarországon hagyományosan a 18. századra teszi, az abszolutiz-mushoz, illetve a felvilágosult abszolutiz-mushoz köti. Az azt megelőző évszázadokban – mondja ez a narratíva - az állam nem foglalkozott az oktatással, mert az „egyházi ügy” volt.

Ezt a megállapítást több ponton is kikezdhethetjük, mégpedig jelentős részben olyan információkra emlékeztetve a hallgatóságot, melyek neveléstörténeti tanulmányaikból, vagy akár középiskolai történelem-óráról mindenképpen „megvannak”.²

A nyugat-európai történetírásban régi közhely, hogy a püspökségek régebbi szervezetek, mint bármely középkori államalakulat. (Southern 1987) Talán ebből ered a félreértés, hogy a püspökségek jól ismert későbbi funkcióit, azaz a káptalani iskolák fenntartását is valamiféle „ősi” tevékenységnek tulajdonítják sokan. Ez azonban a Nyugaton sem volt így, mert a római

¹ Jelen tanulmány a Magyar Pedagógiai Társaság Szakmai Kollégiuma 2019. március 29-én elhangzott előadás szerkesztett változata.

² Lásd még: Nagy, 2017

birodalomban az oktatásügyet a városok szervezték – az egyházaknak legfeljebb a hitoktatás jutott.

A 8. századi frank *birodalmi politika* tette a különböző szintű egyházkormányzati egységek feladatává *a püspöki (azaz káptalani) illetve plébániai iskolák* létrehozását.

A bencés *kolostorok eredetileg szintén alapvetően* elmélkedésre, térí-tésre és dolgozásra jöttek létre, az, hogy tanítani is kötelező bennük, szinten a 789-es *királyi* rendelet írta elő. (Le Goff, 1976)

Kétségtelen tény, hogy *miután* kiépült a kétféle iskolarendszer – tehát ami részben a világi püspökségek által irányított káptalani iskolák hálózatából állt, részben a szerzetesiskolákból – és a Karoling reneszánsz végeztével az állam anarchiába süllyedt, az oktatás egyházi ügynek *látszott*.

Ugyanakkor a kétféle iskolarendszer pusztá léte kifejezte, hogy az államnak *van* az egyháztól elkülönült oktatáspolitikája³, hiszen a püspökségek élére állított püspökök és érsekek személye az investitúra harc lezárulásáig teljes egészében, s utána is jelentős mértékben a világi uralkodó eliten belüli küzdelmek és egyensúlyok alapján választódott ki, a káptalanok tényleges irányításában szerepet játszó kanonokok – köztük az oktatásügy igazgatásáért felelős olvasókanonok – kiválasztásába pedig azon a módon is beleszólt az uralkodó, hogy kifejezetten kiérdemesült állami hivatalnokokat

³ A „politics” és a „policy” fogalmai ez esetben fontosak, ahogyan erre egy Ugrai Jánossal folytatott beszélgetést követ en rájöttem. Azaz, ha az oktatáspolitikát mint ideológiák, célok, alkalmi eszközök együttesét vizsgáljuk akkor van középkori oktatáspolitiká, ha viszont professzionális, elkülönült hivatali gépezet munkáját értjük oktatáspolitikán, akkor valóban csak a 18. századtól releváns a téma. (vö: Ugrai, 2017)

neveztetett ki erre a pozícióra.⁴ Ezzel szemben a szerzetesrendek, s a rendi iskolák sokkal inkább az egyház belső logikája, a rend ill. a pápa érdekei szerint választották ki a vezetőiket. (Ennek ellentmondó tendenciák is vannak, amikor az állam dominikánusokra támaszkodik, hogy a püspökségek által uralt egyetemen befolyást szerezzen, illetve, hogy a püspökségektől független egyetemet alapíthasson.)

A kettősség a tananyagtartalomban is megnyilvánult, amennyiben a káptalani iskolákban az ország jogát, helyi oklevelezési gyakorlatot, sőt „nemzeti” történelmet tanítottak, míg a szerzetesiskolákban az univerzális (azaz a kereszténység országok feletti érdekeihez kötődő) tananyagoké volt a vezető szerep.⁵

A sok narratívában egyházi belügynek tekintett teológiai küzdelmek hátterében előbb a császárság/pápaság, majd a zsinati elv/pápaság végül a nemzeti állam/egyetemesség vitái állottak. A pápával szembe-kerülő teológusok – gyakran egyetemi tanárok - Occamtól és Marsiliustól Lutherig - *uralkodók támogatását es védelmét élvezték.*

Nyugat-Európa uralkodói tehát egyházpolitikájukon keresztül állami oktatáspolitikát is folytattak. (Seidler, 1966, Le Goff, 1976)

⁴ „A konstanzi zsinat határozata – a király számára a jelölést és a pápának a jelöltek közötti választást tette lehet vé, a gyakorlat ezt úgy alakította, hogy *király nevezte ki ket, a pápa pedig jóváhagyta a döntést.*” – hangsúlyozza Köblös József (Köblös 1994:20)

⁵ A veszprémi káptalani iskola 1276-os újjászervezésének nyíltan megfogalmazott oka a királyi oklevél szerint, hogy az ország jogát (tehát nem az egyházjogot, s nem is az univerzális római jogot) rizzék és oktassák. (Mészáros 1981:55)

Magyarországon ráadásul több történelmi körülmény is közrejátszik abban, hogy az állam szerepe az egyházpolitikában és oktatáspolitikában a nyugatinál nagyobb legyen. (Bagi Dániel, 2002, Bónis 1972, Csukovits Enikő, 2001, Csukovits, 2008, Fügedi, 1992, Gerics, 1995, Klaniczay, 2006, Kondor, 2008 Koszta, 2008, Kubinyi, 1994, Mályusz, 1971, Mályusz, 1984, Püspöki, 1996, Solymosi, 2008, Szűcs, 1988, Zsoldos, 2005).

Azokban az évszázadokban, amikor a nyugati uralkodók már-már elveszítették befolyásukat, az osztogatásba később kezdő magyar királyok még óriási birtoktesteket tudhattak magukénak s ebből adományozás révén könnyedén megtámogathatták azt az egyházon belüli alternatívát⁶, ami elképzeléseiknek inkább megfelelt. A 11-13. század magyar oktatáspolitikája nem a korabeli nyugat európai, hanem a 8-10 századi nyugat európai mintát követi.^{(7}

Fontos elem, hogy a püspökségek Magyarországon semmiképpen *nem régebbiek*, mint az állam, sőt kifejezetten az állami közigazgatási centrumokban jöttek létre a püspöki székhelyek, az állam délkeleti expanziós politikája határozta meg, hogy a püspökségek területi befolyásukat mennyire terjeszthetik ki az Észak Balkánon, (Győrffy, 1984:788, 821) de a belső területek feletti egyházi uralom intenzitása és kizárólagossága is annak függvénye volt, hogy a pogány tradíciókat tartó, vagy Bizánc felé tájékozódó

⁶ Pl. így avatkozott bele a király a cölibátust ellenző és azt támogatók közötti érviszonyokba, az utóbbiak javára – a cölibátus ugyanis csökkentette az egyházi pozíciók örökölhetőségének valószínűségét, s ezzel növelte a király mozgásterét.

⁷ Állami törvényhozás teszi pl. a püspökségek feladatává a kódexíró papok képzését.

vezetőkkel mennyire akart a mindenkori állam konfrontálni, vagy kiegyezni.

Magyarországon azonban a másik, azaz a szerzetesi iskolarendszerben is magasabb az állam befolyása, mint Nyugaton. Géza fejedelem nyilván nem véletlenül annak a (lotaringiai) *gorzei* bencés irányzatnak a képviselőit hívja be megalapítandó a későbbi Pannonhalmát, akik clunyiekkal szöges ellentétben nem vonták ki magukat hűbéruraik, királyuk, császáruk alól. (Győrffy, 1984: 777) ⁸

Tehát – ha nem is maradt fel erre vonatkozó dokumentum – *az állami kontroll (szinte: „iskolalátogatás”) a szerzetes iskolák felett közvetlenül működhetett.*

Az új rendek elterjedése mögött Nyugat-Európában a középnemesség és a városi polgárság szellemi és anyagi igényei állnak (Southern 1987), Magyarországon mindezt a funkciót az állam tölti be.⁹

*Az állam az egyes egyetemi képzési formákkal szemben munkaadóként állást foglalt, s ezzel nyilvánvalóan kihatott az ezekre a felsőoktatási intézményekre felkészítő hazai kolostori iskolákra, káptalani iskolákra is.*¹⁰ (Huszár 1977)

⁸ De ha a nemzetközi bencés norma eltávolította volna keteme eredeti tulajdonságuktól, a király 1015 körül olyan kiváltságot kapott a szentszéktől, hogy megvizitálhatta a monastorokat és ekkor a szerzeteseket püspököt megillető szertartással fogadtak. (Karácsonyi 1985: 9)

⁹ A hazai mezőgazdaság intenzifikálódásában érdekelt III. Béla idején (a 12. században) terjedt el gyorsan az a *ciszterci* rend, mely a mezőgazdasági kultúra növelését tűzte ki célul, (s melyet sokan a szakképzésfejlesztés első aktorának tartanak) IV. Béla támogatotta a *dominikanus* rend magyarországi terjedését, s betemettette magát elsőször a *ferencesek* templomába.

¹⁰ A 13. századi magyar kancelláriákon döntő mértékben a bolognai egyetemen képzetteket alkalmaztak – tehát nem az egyház irányítása alatt álló párizsi egyetemen képzetteket.

Gyakran szoktak hangsúlyozni, hogy az egyház a magyarországi *történetírás*, az ismeretek felhalmozásának gazdája is. A korai magyar történetírásban alig vannak (a Nyugaton döntően kolostorokhoz kötődő) krónikák és legendák: dominánsak a (királyi udvar megrendelésére születő) gesták (Gunst, 1995 14). Sőt: a tipikus egyházi műfaj, a legenda jellegzetességei is „állampártibbak”, mint Nyugaton.¹¹

Az iskolák végzettjeinek munkáltatói piaca Európában mindenütt erősen hatott az oktatásra, e hatás *Magyarországon sokkal inkább az állam oktatásbefolyásoló módszerének megváltozását jelenti, mintsem államtól függetlenedett új szereplők megjelenését*, ugyanis: a 14–15. század Magyarországon befolyást szerző dinasztiák (az Anjou, a Luxemburg, a Jagello) fejlettebb területek (Itália, Brandenburg, Csehország) lovagi kultúráját, igazgatási, gazdaságpolitikai mintáit hoztak magukkal. (Kubinyi, 1994, Mályusz, 1984). A magyar diákok-nak nagyobb része tanul *világi jogot* a külföldi egyetemeken, mint ahogy ez Európában megszokott.¹²

2. Az állam szerepvállalásával kapcsolatos **második fontos közhely szerint** a Ratio Educationis alapvetően a porosz megoldás tükrözésén alapul, s ez az egyik oka annak, hogy az osztrák és magyar oktatási rendszert „porosz típusúnak” szoktuk hívni.

A porosz rendszer azonban *alapvetően különbözik* az osztráktól és a magyartól, amennyiben a porosz tanügyigazgatás a lutheránus egyházi igazgatásra épít, s egyik

¹¹ „Szent István legenda Kálmán-kori szövegezésében egyértelműen megfogalmazódik a magyar király hatalma az egyház fölött, a pápasággal szemben, ami egy legenda esetében mégsem magától értetődő”. (Gunst 1995:15 és vö: Thoroczkay, 2003)

¹² A középkori erdélyi peregrinusokból pl. négy filozófusdoktor, öt orvost és öt teológust ismerünk – míg a jogi doktorok száma ötvenhét! (Erdély:382)

alapvető legitimációs forrása az a tény, hogy az uralkodó nemcsak az állam, hanem az egyház feje is. Többek között ezért nem alakulhat ki később összbirodalmi oktatáspolitikai Németországban: a katolikus lengyelek fölött protestáns lelkészi tanügyigazgatást végezni a nacionalizmus korában „nemzetileg legitimált”, tehát a vallásszabadság nyilvánvaló sérelme ekképpen „bocsánatos”, bajorokat és más katolikus németeket viszont nyilván nem lehet lutheránus papok által vezényelni.

Az osztrák és a magyar tanügyigazgatás ezzel szemben nem a katolikus püspökségek hálózatára, hanem királyi hivatalnokok által irányított tanügyigazgatásra épül, s mikor – 1790 után - az országgyűlés megkérdőjelezi az oktatási ügyek kizárólagos királyi jellegét, az országgyűlés mindenképpen leszögezi, hogy az oktatás, illetve annak irányítása semmilyen „hivatásbeli csoport” privilégiuma nem lehet – feltehetően ezzel leginkább egyházi ambícióknak kívántak ellenállni.(Kármán, 1906)

A reformországgyűlések egyike sem csoportosított át hatásköröket a megyékhez, vagy a fenntartókhoz, s amikor létrejött a felelős kormány, abban Eötvös úgy kaphatta meg a kultuszminiszteri tárcát, úgy foglalkoztathatta tovább a helytartótanács apparátusát és úgy készíthette elő (minisztértársai nyilvánvaló tudomásával) az oktatási törvényjavaslatot, hogy ezen eszmék, ezen gyakorlat, ezen szabályozás megyéket teljes mértékben negligáló arculatával szemben a megyei elitekre támaszkodó politikusok nem emeltek kifogást. A magyar oktatásügy 1848-as arca tehát éppúgy centralizált felvilágosult apparátusra támaszkodik, mint az 1770-es évek reformerői, s demokratizálást alapvetően a községi-városi hatáskörök szélesítésében látja. (Hajdu, 1933)

3. Az állam szerepével kapcsolatos **harmadik félreértés** a dualizmus kori állammal kapcsolatos: az idevágó közhely az állami szerepvállalást a magyarosító fordulattal köti össze.

Ezzel szemben hangsúlyoznám a következőket:

- az állam a népiskolaügy segélyezését – az 1860-as és 1870-es években lényegében felekezet és nemzetiség semlegesen végezte, főképp dologiak (pl. földgömb, vagy térképek) biztosításával,
- a gimnáziumlétesítés elsősorban a növekvő létszámú pest-budai közönséget szolgálta,
- néhány szlovák gimnázium pánszláv agitáció miatt történő bezárását követően – névjellegvizsgálataink szerint – növekedett a szlovák középiskolások száma
- az állami iskolalétesítés nagy része az új iskolatípusokra – tehát a felsőkereskedelmi, polgári iskolára esett, ezeket tipikusan a városi alsóközépréteg és munkásosztály „fogyasztotta”
- az 1890-es évek intenzív állami iskolaberuházásait követően radikálisan megnőtt az írni-olvasni tudó románok, szerbek, rutének száma és aránya – miközben nemzetiségvesztésük egészen elhanyagolható maradt.¹³

4. A **negyedik tévedés** az állammal kapcsolatban az állami beavatkozás arányának és a társadalmi egyenlőség növekedésének az szükségszerű összefüggése. Széles körben megfigyelhető ugyanis, hogy a lokális vagy konfesszionális elitek befolyásukat szinte minden esetben arra használják, hogy az iskolarendszert saját maguk, saját gyermekeik számára exkluzívvá tegyék. A kis erejű, vagy legalábbis mindenütt kisebbségben lévő társadalmi csoportok *fő szabályként* tehát jól járnak, hogyha az állam relatív súlya növekszik, hiszen az állam számára a

¹³ Lásd, Nagy 2005 és vita Kardos Józseffel ugyanott.

„társadalmi esélyegyenlőség”, „felekezetek egyenlősége” is cél lehet. A tézis valószínűleg egyirányban igaz, azaz az állami befolyás csökkenése mindig mindenütt a fenntartók elitjei érdekében mozdítja el az iskola-rendszer működését – de az állami befolyás növekedése nem feltétlenül vezet a társadalmi igazságosság növekedéséhez. Az 1920-as numerus clausus, illetve az 1934 utáni középiskolapolitika egyaránt az értelmiségbe tartó alsóközéprétegek útját szűkítette. (Karády 1997)

5. Az **ötödik tévedés**, hogy az állam szerepének radikális kiterjesztése a 2010 utáni Magyarországon elsősorban forráskivonást szolgálna. Azt is, de ennél fontosabb politikai szándék áll az oktatás centralizálása mögött.

A 2010-es országgyűlési választásokat követően az Orbán-kormányok oktatáspolitikája a mai napig alapvetően három célt szolgál.¹⁴

a. Az Orbán-kormány egyik elismert törekvése a nemzeti vagyon alapvető átstrukturálása egy a párthoz hűséges, politikailag megbízható új osztály kezébe. Mindazok az állami kiadások, amelyeknek magas a bértartalma és magas a fix működési költsége – ilyen jellegzetesen a közoktatás – ilyen értelemben feleslegesek, hiszen elvonják a forrásokat azoktól a céloktól amelyekkel egy kliens-osztályt gazdagítani lehet, tehát pl. a stadionépítésektől. Ráadásul az oktatási költségvetés magas bértartalma ellenére a szféra logikája nem tesz lehetővé annyira intenzív bérdifferentiálást, ami az oktatás-ügyi pozíciókat kívánatosá tenné a

¹⁴ A kormányzati célokról kialakult álláspontomat els sorban azok a beszélgetések szolgálták, amelyeket Biró Zsuzsanna Hannával, Csákó Mihállyal, Lukács Péterrel és Polónyi Istvánnal folytattam. Lásd: Polónyi 2018, ill Lukács Péter el adása

https://archive.org/download/Forrai_Judit_70/Forrai_Judit_70_27_Toro_Lukacs.mp4

kliensosztály számára. Az oktatásügy működtetési költségei közül pedig a legjelentősebb az informatikai fejlesztés lenne, de a személyi computerek világpiacának rendkívüli standardsága igen nehézkessé teszi, hogy az ezzel kapcsolatos közbeszerzésekből megfelelő profitok realizálódjanak. Ugyanakkor az oktatás olyan helyi közszolgáltatás, melynek jó színvonalú működtetésében a helyi Fidesz-es párteltek is érdekeltek lennének – akkor sem lehet tehát rájuk bízni az oktatási intézményeket, ha az önkormányzatokban stabilan többségben vannak, veszélyeztetnék ezzel a gazdasági elitcsere országos célját.

b. Az oktatáspolitikai másik alapvető célja a szélesebb FIDESZ szavazó középréteg helyzetének stabilizálása, javítása. A nemzeti vagyon újraosztásából a párt támogatóinak csak kisebb része profitál, a pártot támogató széles középrétegek számára valahogyan meg kell jeleníteni, hogy mi a hasznuk a FIDESZ-es kormányzásból. Milliós embertömeg – ráadásul pártpolitikai attitűdök szerint differenciált – szociális vagy gazdasági helyzetjavítása elképzelhetetlenül költséges lenne, gyakorlatilag lehetetlen. Leginkább adódik – közismert módon - a nem létező veszedelemtől a migránsoktól való megóvás, s marad – s itt jelenik meg az adópolitika mellett az oktatáspolitikai feladata - a relatív pozíció megőrzése: ha az alsóbb rétegeket sikerül „lenn tartani”, a középrétegek relatív pozíciójában inkább érzékelhető a lecsúszás elmaradása vagy a szerény javulás is. Minthogy a társadalmi felemelkedés „történelemileg megfigyelt” patternje az iskolázási mobilitás, az alsóbb rétegek iskolázási mobilitásának megállítása a középrétegek pozícióstabilizálásának legmegbízhatóbb módja. Ennek szolgálatában áll a tankötelezettség csökkentése, és a felsőoktatási keretszámok csökkentése is – mindkét intézkedés csökkenti az iskolai mobilitást.

c. A harmadik alapvető cél, hogy a média mellett a leghatalmasabb ideológiatermelő ill. szocializációs gépezet megfelelő pártcélokat szolgáljon. Ellentétben a médiával - ahol néhány száz személyi döntéssel a legfontosabb médiumok kormánypárti irányba fordíthatók - , a majd kétszázézeres pedagógustömeg esetében ez meglehetősen nehézkes, s minthogy a tényleges nevelő hatás magán a tanórán történik, a néhány ezer iskolaigazgató lecserélése sem jelent megfelelő garanciát. A pártpolitikailag megfelelő szocializáció egyik alapvető eszköze a tankönyvmonopolium megteremtése, együtt egy olyan tanterv és vizsgapolitikával, ami a rendelkezésre álló időt minél pontosabban beszabályozza, hogy a tankönyvekre alapozott tudáselsajátításon, interpretáció elsajátításon kívül minél kevesebb alkalom nyíljon ellentétes irányú ismeretek közvetítésére. A jobboldali rendszerek bevált eszköze a testnevelés-óraszám növelése is, ahol - a sportegyesületekben elvégzett hatalomátvételt követően - ágazati lobbizás is kevésbé várható, mint a többi tantárgy ideológizálásával szemben. A magánoktatás korlátozása az ideológiai kontroll alól kibújni szándékozó középrétegbeli szülőcsoportok és a diktatúrával szembenálló legelkötelezettebb pedagóguscsoportok egymásra találását akadályozza meg. Mindez azonban nem elegendő ahhoz, hogy a közintézmények szellemiségét valóban olyanná formálja, hogy az a jobboldali elit saját gyereknevelési céljainak megfelelően, nem beszélve arról, hogy a forráskivonás elvileg a preferált társadalmi csoportokat is hátrányosan érinti, ha szülőként kívánják használni a rendszert. Erre megoldás a történelmi keresztény egyházak iskolarendszerének felfuttatása, ahol az egyrészt az iskola értékvilágának is nyitabb megfogalmazása lehetséges, mint a semleges - és a lelkiismereti és vallásszabadságra

kényesebb nemzetközi közvélemény előtt felmutatandó – közszektorban, másrészt nyíltan történhet a pedagógusok és felvett diákok szelektálása, harmadrészt pedig növelni lehet az odaáramló közpénzt.

Az állam és oktatás viszonyának szisztematikus áttekintéséhez – melyre ez az előadás semmiképpen nem vállalkozhatott – tulajdonképpen két „párhuzamos történetet” kellene elmondani.

Az egyik – mintegy funkcionalista paradigma által vezérelt – történet szerint a társadalom működtetés igényei által létrehívott képzések folyamatos integrációja, illetve más szférák logikáival való össze-hangolása jelenti az állam oktatási szerepvállalását.

A másik történet szerint az állam alapvetően az uralmon lévő politikai erők eszköze, rövid és hosszútávú politikai céljaik megvalósításához, mely az oktatásban érdekelt más társadalmi erők ellenében, vagy velük részben együttműködve valósul meg.

Az utóbbi – konfliktusos paradigma által vezérelt – történet néhány apró részeselemét szerettem volna előadásomban megosztani.

.....
.....

Irodalomjegyzék

Archer, M (1979): Social Origins of the Educational Systems . Sage, London.

Bagi Dániel (2002): Európa és Magyarország Szent István korában. Századok, 136. 4. 959–963.

Bónis György (1972): A jogtudó értelmiség a középkori Nyugat és Közép Európában. Akadémiai kiadó, Budapest.

Bowen, J. (1981–1983): A history of western education. Methuen, London.

Csukovits Enikő (2001): Klaniczay Gábor: az uralkodók szentsége a középkorban: magyar dinasztikus szentkultuszok és európai modellek. Századok, 135. 4. 1031–1033.

Csukovits Enikő (2008): Körmendy Kinga: Studentes extra regnum 1183–1543: esztergomi kanonokok egyetemjárása és könyvhasználata. Századok, 140. 2. 513–515.

Fináczy Ernő (1927): Az ujkori nevelés története. Vezérfonal egyetemi előadásokhoz. Budapest, Kir. Magyar Egyetemi Nyomda.

Fügedi Erik (1992): A középkori Magyarország történeti demográfiája. Történeti Demográfiai Füzetek 1., Budapest.

Gerics József (1995): Egyház, állam és gondolkodás Magyarországon a középkorban. Akadémiai kiadó, Budapest.

Goff, Jacques Le (1979): Az értelmiség a középkorban. Budapest, Magvető Kiadó.

Gunst Péter (1995): A magyar történetírás története. Csokonai nyomda, Debrecen.

Hajdu János:(1933) Eötvös József báró első minisztersége (1848) (Budapest)

Halász Gábor (1981): Iskola és állam, I-II. In Világosság, 5-6. sz.

Horváth Márton (1988) (szerk.): A magyar nevelés története . (I. kötet.) Tankönyvkiadó, Budapest.

Huszár Tibor (1977): Fejezetek az értelmiség történetéből. Gondolat könyvkiadó, Budapest.

Karácsonyi János (1985): Magyarország egyháztörténete. Könyvértékesítő vállalat, Budapest.

Karády Viktor (1997) Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867–1945) : Replika kör, Budapest,

Kármán Mór (1906) Köznevelési tanulmányok I. – A felekezeti oktatás és az állam részvétele a népiskola szervezésében – Franklin, Budapest,

Kelemen Elemér (1994): Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. In Az oktatási törvényhozás változásai. Budapest, FPI.

Klaniczay Gábor (2006): Kísérletek Árpádházi szent Margit szentté avatására a középkorban. Századok, 138. 2. 443–453.

Klaniczay Tibor (1973): A múlt nagy korszakai. Szépirodalmi könyvkiadó, Budapest.

Kondor Márta (2008): A királyi kúria bíróságaitól a kancelláriáig: a központi kormányzat és adminisztráció Zsigmond-kori történetéhez. Századok, 138. 2. 403–436.

Kornis Gyula (1944): Tudomány és társadalom. II. kötet. Budapest, 1944.

Kosáry Domokos (1980): Művelődés a XVIII. századi Magyarországon. Budapest, Akadémiai könyvkiadó

Kosztai László (2008): 11. századi bencés monostor a szépségben? Századok, 138. 2. 339–357.

Köblös József: (1994) Az egyházi középréteg Mátyás és a Jagellók korában Bp, MTA TT

Köpeczi Béla (1986): Erdély története . i . kötet. Akadémiai kiadó, Budapest.

Kubinyi András (1994): A Jagello-kori Magyarország történetének vázlata. Századok, 124. 2. 288–319.

Lendvai L Ferenc: Protestantizmus, forradalom, magyarság. Budapest, 1986, Akadémiai Kiadó.

Lévai Csaba (2008): Kálvinizmus a perifériákon: vallás és társadalom a európai perifériáin (Beszámoló a Debreceni református kollégiumban 2008. április 23–24-én rendezett konferenciáról). Századok, 138. 4. 1041–1046.

Magyarország története 1526–1686. (Főszerk Pach Zs. Pal) Budapest, 1985, Akadémiai

Mályusz Elemér (1971): Egyházi társadalom a középkori Magyarországon . Akadémiai kiadó, Budapest.

Mályusz Elemér (1984): Zsigmond király uralma Magyarországon. Gondolat könyvkiadó, Budapest.

Mészáros István (1981): Az iskolaügy története Magyarországon 996–1777 között. Akadémiai kiadó, Budapest.

Mészáros István (1990): Pázmány Péter „oktatáspolitikája”. Pázmány és a korabeli hazai iskolarendszer. Magyar Tudomány, 97. 4. 420–432.

Nagy Péter Tibor (1996): Az egyház és a modernizáció az oktatástörténetben. Új Pedagógiai Szemle, 6. 4. 73–87.

Nagy, Péter Tibor (2005) Az állami befolyás növekedése a magyarországi oktatásban 1867-1945 Iskolakultúra 15 : 6-7 pp. 3-229. , 227 p.

Nagy, Péter Tibor (2017): Magyar állami oktatáspolitiká – a középkorban In: Németh, András; Pukánszky, Béla (szerk.) Gyermekek, iskolák, tanárok - egykoron és ma. Budapest, Magyarország: ELTE Eötvös Kiadó, pp. 64-79. , 15 p.

Polónyi, István: (2018) : Oktatási mozaik a 2010-es évekből Budapest, Magyarország : Gondolat Kiadó

Püspöki Nagy Péter (1996): Európáról és Magyarországról. ELTE Bölcsészettudományi Kar, Budapest.

Seidler, G. I. (1967): Politikai gondolkodás az ókorban és a középkorban. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

Solymosi László (2008): Dreska Gábor: A pannonhalmi konvent hiteleshelyi működésének oklevéltára (1244–1398). Századok, 138 . 2. 507–511.

Southern, R. W. (1987): A nyugati egyház és társadalom a középkorban. Gondolat könyvkiadó, Budapest.

Szűcs Jenő (1988): Szent István intelmei. in: Szent István és kora, MTA Történettudományi intézet, Budapest.

Szűcs Jenő (1993): Az utolsó Árpádok. História – MTA Történettudományi intézet, Budapest.

Thoroczkay Gábor (2003): Kristó Gyula: Magyar Historiográfia. Történetírás a középkori Magyarországon. Századok , 133 . 2. 494–498.

Ugrai, János: Felbiger és az ausztriai tevékenysége. In: Németh, András; Pukánszky, Béla (szerk.) Gyermek, iskolák, tanárok - egykoron és ma. Budapest, Magyarország : ELTE Eötvös Kiadó, (2017) pp. 177-188. , 11 p.

Zsoldos Attila (2005): Az ifjabb király országa. Századok, 135 . 2. 231–260.